

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB

INSTITUTO DE LETRAS - IL

BRENO MARRA RABELO

REFLEXÕES SOBRE A REESCRITA COMO FERRAMENTA  
FUNDAMENTAL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Brasília – DF

2014

BRENO MARRA RABELO

REFLEXÕES SOBRE A REESCRITA COMO FERRAMENTA  
FUNDAMENTAL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
como requisito para a obtenção de grau em  
licenciatura em língua portuguesa e  
respectiva literatura pela Universidade de  
Brasília.

Professora Orientadora: Dra. Eloisa  
Nascimento Silva Pilati.

Brasília – DF

2014

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	1
1. ENTENDER E APRENDER NO AMBIENTE ESCOLAR.....	2
□ 1.1 O texto como atividade em sala de aula.....	2
□ 1.2 Revisão x Correção. ....	3
□ 1.3 Criatividade na Língua. ....	5
□ 1.4 Conhecimento Explícito .....	6
2. ESCRITA E RESCITA NA APRENDIZAGEM.....	8
□ 2.1 Sugestão: Pré-escrita e a contextualização do conhecimento prévio .....	9
□ 2.2 Sugestão: Escrita e a Estrutura de Agrupamento de gênero .....	11
□ 2.3 Sugestão: Revisão, as dimensões de análise. ....	13
3. CUIDADOS DO PROFESSOR PARA SALA DE AULA. ....	16
□ 3.1 Tipos de revisão.....	16
□ 3. 2. Práticas com os alunos.....	19
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS. ....	24

## INTRODUÇÃO

O modelo de ensino encontrado hoje é basicamente o mesmo de décadas atrás. A escola prioriza a reprodução e memorização do conhecimento, o aprendizado é medido pela capacidade do aluno de preencher as avaliações com o conteúdo. Há uma carência em estímulos ao aluno para desenvolver o seu raciocínio, o senso crítico e que seja capaz de relacionar os conteúdos que aprende em sala com a vida fora do ambiente escolar.

Nesse aspecto, a produção de textos é sem dúvidas, uma ferramenta fortíssima para essa luta. Na escrita, o aluno expõe suas opiniões, manifesta-se de forma crítica a diversos temas e tem o exercício da habilidade criativa. Um texto bem escrito permite que o aluno se expresse de forma convincente. Para isso, deve ser ensinado o papel que o texto possui e a função social que representa todo texto é uma possibilidade de expressão. As ideias expostas possuem a finalidade de serem lidas, o texto é demonstração escrita de uma opinião. Quando o aluno/escritor se torna consciente de que seu texto pode ser lido por diversas outras pessoas com visões de mundo diferentes, ele enxerga as inúmeras leituras diferentes que seu texto pode assumir.

O trabalho presente tem o objetivo de discutir e refletir sobre a escrita no processo de ensino da língua portuguesa. Ele se apresenta dividido em duas partes; a primeira é a apresentação dos textos teóricos que serviram de estudo para a elaboração das propostas. A segunda parte baseia-se justamente na apresentação dessas propostas, que busca trazer o conhecimento dos textos sobre o ensino da língua, criatividade humana e o estudo da área cognitiva, para tentar entender como elas poderiam funcionar juntas para aperfeiçoar o ensino dos textos.

O ponto principal das propostas elaboradas é o incentivo da revisão e reescrita, para torná-la prática recorrente na vida escolar dos estudantes. A escolha do tema foi motivada pela necessidade de ajudar o professor no processo de produção de texto em sala de aula e possui professores e estudantes de letras como principal público alvo.

## 1. ENTENDER E APRENDER NO AMBIENTE ESCOLAR.

### 1.1 O texto como atividade em sala de aula.

Estudos recentes na área da ciência cognitiva apontam que há um real entendimento e aprendizagem, quando aquilo que é ensinado recorre a alguns requisitos básicos. Uma visão multidisciplinar que cria um espaço para o aluno entender o que está aprendendo. No livro *Como as Pessoas Aprendem*, organizado pelo Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos (2007), é apresentado um estudo que elenca basicamente, três princípios fundamentais para o aprendizado, que trabalhados adequadamente em níveis de ensino, permitem o real entendimento. São eles; utilizar o reconhecimento prévio do aluno, promover aprendizagem ativa e abordar o conteúdo de forma metacognitiva, de forma que o aluno compreenda os processos do estudo.

O professor precisa ambientar seu aluno na escrita, fazer com que ele se sinta livre e a vontade para praticar. O aluno entra em sala de aula, carregado de conhecimentos prévios, conceitos que foram construídos antes mesmo de frequentar o primeiro ano na escola. Trazer esse conhecimento anterior para o aprendizado, e utilizá-lo como base para a construção de um novo conceito se torna mais eficaz. Como na própria obra *Como as pessoas aprendem* (2007) é defendido:

mesmo os recém-nascidos são aprendizes ativos, que trazem certo ponto de vista para o ambiente de aprendizagem. O mundo que entram não é uma confusão de ecos e burburinhos em que cada estímulo é igualmente saliente. Em vez disso, o cérebro de um recém-nascido dá prioridade a certos tipos de informações: a língua, os conceitos básicos referentes aos números; as propriedades físicas e o movimento de objetos animados e inanimados. No sentido mais geral, a visão contemporânea a respeito da aprendizagem é que as pessoas elaboram o novo conceito e o entendimento com base no que já sabem e naquilo que acreditam.

O segundo princípio trata-se de um aprendizado em que o aluno esteja envolvido no processo e em que possa compreender realmente o assunto a ser estudado, o real entendimento é capaz de fazer com que o estudante, de forma autônoma, perceba suas carências e busque mais informações. No ensino da língua

escrita, o aluno precisa estar exposto aos diferentes gêneros textuais, para que possam testar as modalidades da língua, avaliar o seu próprio desempenho, brincar com as formas linguísticas.

O último princípio diz respeito a uma forma de proporcionar ao aluno um profundo conhecimento do processo de ensino e que seja capaz de organizar seu conhecimento, além de identificar padrões e entender onde e como usar o estudo. Para isso ser utilizado em sala de aula, o conteúdo a ser ensinado não pode apenas ser uma lista de conhecimento de fatos desconexos, o aluno precisa ter a capacidade e oportunidade de fazer analogias com outros problemas, gerar argumentos e explicações e planejar tarefas. O conhecimento profundo de tema transforma o em utilizável.

A revisão textual e a reescrita se tornam muito relevantes para essa metodologia de ensino. Pilati (2014) defende essa prática como uma forma de conciliar os princípios de aprendizagem e o ensino da língua portuguesa:

As Atividades de revisão *textual* e de *reescrita* são atividades consideradas de extrema importância para que o aluno possa reconhecer padrões, colocar seu senso crítico em prática, e aprender a identificar desvios de norma, mas é uma atividade muito pouco usada nas aulas de gramáticas. Acredita-se que, por meio da revisão textual, o aluno terá acesso a diferentes estruturas linguísticas e poderá avaliar, com a ajuda do professor num primeiro momento e depois cada vez mais independentemente, textos de diversas naturezas (..) Acredita-se que por meio dessa atividade, os alunos serão capazes acessar base sólida de conhecimento factual, entender os fatos e as ideias no contexto e organizar o conhecimento a fim de facilitar a recuperação e a aplicação nos contextos adequados

O aluno que sabe e conhece como revisar seu texto possui um princípio metacognitivo em sua ação, identifica onde comete seus erros e é capaz de fazer alterações. Incentivar isso em sala de aula é ensinar o aluno a aprender.

## **1.2 Revisão x Correção.**

A revisão de texto, partindo do educador e principalmente do educando, permite que o aluno tenha uma maior capacidade criativa e reflexiva, uma maior intimidade com o texto e possibilita que seja capaz de entender o processo como todo. Primeiramente é preciso abandonar a terminologia enraizada nas escolas, “correção” de texto. Etimologicamente, correção vem do latim *corrigere*, com significado de “endireitar, desentornar, tornar certo”. É claro que isso é uma das competências do professor em sala de aula, tornar o produto do seu aluno em algo certo, mas o problema está em fazer dessa busca pela perfeição do texto como única forma de avaliação. Anotar somente os erros gramaticais, ortográficos, restringe o texto, a uma forma, um modelo e limita o ensino e aprendizagem.

Quando se trata de revisão, há a ideia de algo que será examinado, validado, visto novamente. Além de ser um conceito menos agressivo para o ensino de língua, amplia as questões avaliativas para além de erros ortográficos, remete um processo de parceria entre aluno e professor. A questão então é tornar o processo de revisão próximo do aluno, incentivá-lo a revisar o próprio texto buscando reorganizar o seus saberes para melhor estrutura-lo.

Portanto, há dois pontos que devem ser desmentidos quando se fala em ensino da língua escrita, de que revisão de texto é atividade exclusiva do professor e que deve ser cobrada somente quando o aluno tiver uma capacidade crítica e maior domínio da escrita. Como já dito, o conceito de revisão permite uma atividade de reflexão do texto. A produção precisa ser entendida e ensinada como resultado de um processo, com planejamento, orientação e algumas tentativas.

A revisão inserida no ambiente escolar tem o intuito de criar uma interação entre a escrita do aluno e a avaliação e orientação do professor. No outro ponto, de fato revisar o texto, exige que o autor seja capaz de refletir sobre sua escrita. No entanto observa-se que reflexões iniciais para melhorar os textos ocorrem desde cedo. Ana Carolina Perrusi Brandão, em *A revisão textual na sala de aula: reflexões e possibilidades de ensino* (2007), faz alguns comentários sobre os trabalhos de pesquisa em textos infantis de Abaurre (2003) e Rocha (1999), que mostram e confirmam certa preocupação dos pequenos escritores com o próprio texto. Muitas das marcas de apagamento, acréscimo e outras marcações de revisão do texto, possuem origem totalmente espontânea sem alguma intervenção do professor. Segundo a autora:

Desde a educação infantil, já é possível começar expondo as crianças a situações em que o professor realize revisões na presença

de seu grupo, ou mesmo com a ajuda dele. Agindo dessa forma, o professor estará, desde cedo, contribuindo para a formação de uma concepção de produção de texto como um processo de idas e vindas para reconstruir o que já foi e está sendo escrito. (Brandão, 2007. P.121)

Mesmo que ainda não haja capacidade de se pensar e explorar sobre a adequação ao gênero, elementos coesivos e outros quesitos capazes de tornar o texto mais entendível, e os pequenos escritores focarem sua revisão em questões ortográficas e traçado de letra, segundo a autora, a preocupação com esses elementos convencionais prova que crianças são sensíveis aos problemas que os textos produzem e compreendem que para ser lido por outras pessoas necessita de alguns pré-requisitos, algo fundamental do processo da escrita

### **1.3 Criatividade na Língua.**

Quando se trata da língua, temos uma característica definidora da nossa espécie. Diversos teóricos e linguistas estudam sua complexidade em seu funcionamento, no momento de aquisição e como ela se relaciona com as outras línguas na perspectiva da pluralidade dos idiomas. A criatividade linguística é um dos conceitos que mostram essa complexidade e como defendido por Duarte (1987), “estamos a nos referir a um conceito que não é sinônimo de imaginação ou originalidade”. Dotamos de uma finitude de termos, palavras e morfemas para infinitas possibilidades daquilo que precisa ser dito. Cada ser humano consegue mostrar a outro ser humano, o que pensa o que sente e o que quer. A criatividade estende-se todas as áreas gramaticais, em processo de formação de palavras, extensão semântica (diversos sentidos), criatividade sintática e até nas metonímias.

A análise de situações antes de produzir os enunciados, atenuar a força ilocutória e eufemismos na fala exemplifica um processo de escolha que ocorre no falante para melhor atingir seu objetivo. A criatividade linguística se manifesta de diversas formas e deve ser trabalhada durante o ensino da língua.

Cabe ao professor entender e mostrar aos seus alunos essa característica da língua. Detectar, descrever e compreender os produtos da criatividade linguística supõe uma formação linguística sólida. Duarte (1987) ainda aponta:



Só a convivialidade com a língua nos seus usos multifacetados, alicerçada na competência metalinguística, permitirá ao professor de português, cumprir o seu papel fundamental: contribuir para o desenvolvimento linguístico harmonioso dos seus alunos, proporcionando-lhes o prazer de brincar com a linguagem, guiando-os na descoberta que é conhecer a língua e levando-os a explorar os múltiplos aspectos de que se reveste o uso criativo que dela fazemos

Os níveis comunicativos, orais ou textuais passarão a fornecer maneiras de sentir as dificuldades. A revisão de texto é um auxílio nesse aspecto, pois explora a capacidade de refletir sobre os enunciados e se estão adequados à proposta do gênero. Buscar as diversas interpretações, estar atento a ambiguidade, colocar-se no papel do leitor, buscar novas formas de dizer o que foi dito, são diversas demonstrações de criatividade linguística em uma mesma atividade. O aluno precisa entender de forma explícita esses processos que se dão na escrita.

#### **1.4 Conhecimento Explícito**

Segundo Costa et al (2011)

O termo “Conhecimento Explícito” só faz sentido tendo como referência a ideia de que existe conhecimento implícito sobre a língua. Por outras palavras, um trabalho sobre conhecimento explícito assume, de forma inequívoca, que os alunos são falantes competentes, ou seja, utilizadores da língua que mobilizam de forma automática regras gramaticais para gerar e produzir enunciados na sua língua.

Durante uma hora do dia, inúmeras frases são lidas, produzidas e interpretadas por um ser humano, através dos seus conhecimentos gramaticais, mesmo que de forma inconsciente. O professor precisa abandonar a ideia que seus alunos não conhecem gramática, atitude como essa é como um educador físico ignorar que seus alunos já saibam correr, sentar e saltar e todos os seus ensinamentos tomassem o corpo humano como algo externo aos alunos.

O aluno precisa entender que o seu conhecimento de língua oral não é alheio do que se estuda para a língua escrita. O conhecimento explícito o torna consciente

das suas escolhas, a escrita, leitura e oralidade demonstram uma perspectiva macrotextual. Entender a composição de gênero textual observando apenas a sua disposição na forma como foi disposta. Assim como é possível compreender intenções na fala, ouvindo a entonação e outros elementos prosódicos.

Para *Mateus* (2002) a questão do conhecimento explícito ainda aponta uma característica específica do ensino da língua, pois trata-se de também de um processo cognitivo. As línguas são formas de comportamento, fazem parte do cognitivo humano e não podem ser ensinada dissociada desse conceito. Sob essa perspectiva, o conhecimento explícito está em inter-relação permanente com a habilidade de compreensão e de produção da língua oral e escrita. Busca-se um ensino que incentive a elaboração mental, onde o aluno é capaz de tomar consciência das operações linguísticas que realiza. Entre alguns comentários quanto ao ensino, destaque-se o seguinte:

O conhecimento do funcionamento da língua pode ser utilizado, em contexto educativo, para reconhecer e identificar a informação contida em qualquer tipo de texto e, ainda, para desenvolver a capacidade de argumentação e de contra argumentação na produção oral e escrita.

## 2. ESCRITA E RESCRITA NA APRENDIZAGEM

Baseando-se nos princípios do aprendizado presente no livro *Como as pessoas aprendem* (apresentados na seção 1.1), conceitos de criatividade linguística de Duarte (seção 1.3) e a relação do ensino da língua e cognição humana, a presente seção busca uma reflexão para ajudar a transformar o conhecimento implícito em conhecimento explícito por meio da produção e revisão de texto. As sugestões a seguir buscam referenciar os textos apresentados anteriormente para entender uma melhor maneira de se ensinar textos. Elas serão apresentadas divididas em três etapas, pré-escrita, escrita e reescrita. Podem ser entendidas como um método de trabalho, como complemento para sequências didáticas, ou até mesmo situações de ensino, para professores que pretendem trabalhar a língua portuguesa.

As sugestões trazem metodologias já conhecidas como a de agrupamento de gêneros de Dolz e Schneuwly (seção 2.2), e as dimensões de análise de texto de Moraes e Silva (seção 2.3), somadas a novas reflexões que se tornam possíveis práticas em um contexto de ensino de textos.

Um conceito imprescindível para o estudo da língua escrita é o de gêneros textuais e suas funcionalidades. Serão norteadores para a discussão que se seguirá para o ensino e construção dos textos.

Bakhtin (2003) aponta:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua (...).

Os textos compartilham significados e elementos estruturais. Além da possibilidade de trabalharem e explorarem o mesmo propósito social em uma cultura. Compreender esses padrões estruturais é captar a riqueza dos elementos da língua escrita. Diversos gêneros podem ser estudados em razão das capacidades de linguagem que articulam em diversos domínios sociais de comunicação. O ensino da língua portuguesa, baseada no conhecimento dos gêneros, contempla boa parte do que é requerido para um entendimento real, se bem trabalhado, desenvolve um caráter investigativo no aluno e entendimento macrotextual,

Há reflexões aos professores para que possam elaborar ou incrementar em seu método em três momentos específicos do ensino da escrita.

## **2.1 Sugestão: Pré-escrita e a contextualização do conhecimento prévio**

Entendo a escrita como um processo, onde antes mesmo de iniciar-se o ato, há um momento de elaboração e organização de ideias, temos o momento de preparação, ou da pré-escrita. O professor tem como atribuição passar o conteúdo programático adequado para sua turma, questões estruturais da língua oral e escrita e características específicas de cada modalidade.

Atualmente os gêneros textuais são conteúdos amparados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e os anos de estudo de língua portuguesa prezam pelo aprendizado de diversos. Mas antes mesmo disso o professor precisa trazer para reflexão com seus alunos, a atenção para com esse momento de pre-escrita. Todo texto possui o que podemos chamar de função social. O professor precisa certificar-se que antes mesmo de passar o exercício da escrita aos alunos, essa função social foi entendida pelos mesmos. Bronckart (1999) diz “Conhecer um gênero de texto também é conhecer suas condições de uso, sua pertinência, sua eficácia, ou de forma mais geral, sua adequação em relação às características desse contexto social”.

Três questionamentos podem ajudar a nortear o professor quanto a isso. São eles: se os alunos entendem para quem o texto deve ser produzido, a motivação pela qual ele será produzido e que seu conhecimento prévio foi utilizado.

Tomamos como base o estudo sobre o gênero de fábulas – conteúdo curricular do 6º ano do ensino fundamental –, o professor precisa certificar-se que o aluno

entende que ele tem uma prática social envolvida. Que tem o público infantil como público-alvo, tem como um dos objetivos passar a moral da história e causar uma reflexão/ensinamento no público e que para a construção do conceito, o que ele tinha de conhecimento sobre fábula tenha sido utilizado. A utilização de outro gênero, com aspectos tipológicos parecidos, ou qualquer outra semelhança são formas de chegar a algo que o aluno já tenha lido ou trabalhado. Como visto na seção anterior, o chamado primeiro princípio da aprendizagem, a base para a construção do novo conceito é justamente o conhecimento anterior.

Cada questionamento desses leva o estudante a criar e formular padrões durante a construção do conhecimento. O raciocínio é feito com base nos novos gêneros, à medida que são apresentados, a razão social do texto, do gênero é apresentada ao aluno. Quem aprende precisa fazer uma relação prática, qual a utilidade do que aprendeu e onde ele usará o conhecimento aprendido, o que é feito em sala de aula não pode ter como motivação simplesmente agradar o professor.

Segue um quadro que ilustra algumas possibilidades de diálogos e interações entre professor e alunos:

Gênero	Para quem?	Para quê?	Prévio?
Dissertação	Professor ou examinador que avaliará o texto	Utilizado para mostrar a capacidade de argumentar do candidato	Diálogos com justificativas, argumentos, pedidos.
Instrução de Montagem	Alguém que compra um objeto e precisa montá-lo	Guiar o leitor a montar, sem auxílio de um especialista	Receitas, instruções de jogos
Parábola religiosa	Religioso ou alguém que procura a bíblia	Passar um ensinamento por meio de uma pequena narrativa	Fábulas ou histórias infantis
Romance	Leitores específicos, consumidores de livro	Entreter, contar uma história, vender livros	Novelas
Crônica de Humor	Leitor de um jornal ou revista.	Fazer uma crítica/reflexão utilizando-se do humor. Não confundir com “engraçado”.	Esquetes na tv, programas de humor, crônicas, charges, anedotas

É claro que existe uma infinidade de respostas para o preenchimento do quadro, o que mostra a riqueza e pluralidade dos gêneros. Incentivar o aluno a investigar essa diversidade, é o principal objetivo dos questionamentos. Ensinar a língua por meio dos gêneros implica ampliar a perspectiva com que se olham os textos, pensando neles como ponto de partida em atividades e chegando à reflexão do propósito social de cada texto que leem e escrevem. A contextualização de cada texto é imprescindível e ainda há muitas outras formas de explorá-los, é possível com ajuda dos alunos chegar às relações interpessoais, a temática utilizada, quais meios para se contar uma história, aspectos de oralidade presentes e assim tentar ao máximo exaurir as informações que cabem dentro de um texto.

As sugestões apresentadas devem ser interpretadas como primeiros passos para uma discussão aprofundada nos gêneros. Após a apresentação dos elementos pré-textuais, a segunda etapa surge o ensino da escrita. Não é o objetivo desse trabalho, formatar o processo de ensino ou criar um modelo, ao mesmo tempo em que não se classifica como mais ou menos correto que as diversas maneiras existentes. Cada professor adquire as suas características pessoais de ensino e mais adequadas à turma em que leciona. Na etapa do “ensino da escrita”, serão feitas reflexões para o conteúdo de gêneros do discurso inserida em uma estratégia pedagógica.

## 2.2 Sugestão: Escrita e a Estrutura de Agrupamento de gênero

Dolz e Schneuwly (1996) propõem uma forma de análise e estudo, denominado agrupamento de gêneros. Pode ser considerada uma ferramenta para auxiliar professores na construção das aulas, abrange os conteúdos mostrando aqueles que permeiam entre dois ou mais gêneros, possibilitando ao aluno contato com a diversidade textual. Os agrupamentos de gêneros apresentam uma análise que orienta um trabalho escolar com os textos, sem apresentarem uma classificação fixa. Dependendo da atividade social ou da complexidade estrutural há as alterações necessárias para os objetivos dos diferentes anos do ensino fundamental e médio.

<b>Aspecto Tipológico</b>	<b>Capacidades de Linguagem Dominantes</b>	<b>Domínios Sociais de comunicação</b>	<b>Exemplo de Gêneros</b>
NARRAR	<i>Mimeses da ação através da criação da intriga no</i>	Cultura Literária ficcional	Conto maravilhoso, conto de fadas, fábula, lenda, narrativas de

	<i>domínio do verossímil.</i>		aventura, narrativa de ficção científica, narrativa de enigma, narrativa mítica, sketch ou história engraçada, biografia romanceada, romance, romance histórico, novela fantástica, conto, crônica literária, adivinha, piada.
RELATAR	<i>Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.</i>	Documentação e memorização das ações humanas	Relato de experiência vivida, relato de viagem, diário íntimo, testemunho, anedota ou caso, currículo, notícia, reportagem, crônica social, crônica esportiva, histórico, relato histórico, ensaio, biografia.
ARGUMENTAR	<i>Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.</i>	Discussão de problemas sociais controversos	Texto de opinião, diálogo argumentativo, carta de leitor, carta de reclamação, carta de solicitação, deliberação informal, debate regrado, assembleia, discurso de advogado, resenha crítica, editorial, ensaio, artigo de opinião ou assinado.
EXPOR	<i>Apresentação textual de diferentes formas de saberes.</i>	Transmissão e construção de saberes	Texto expositivo, exposição oral, seminário, conferência, comunicação oral, palestra, entrevista de especialista, verbete, artigo enciclopédico, texto explicativo, tomada de notas, resumo de textos explicativos e expositivos, resenha, relatório científico, relatório oral de experiência.
DESCREVER AÇÕES	<i>Regulação mútua de comportamentos</i>	Instrução e prescrições	Instrução de montagem, receita, regulamento, regras de jogo, instruções de uso, comandos diversos, textos prescritivos.

A metodologia baseada nessa abordagem é uma forma de inserir a capacidade linguística do aluno no universo diversificado social e cultural do texto, transformando o conteúdo do ensino em algo concreto e real. Quando o professor procura aplicar o gênero que melhor se adequa ao conteúdo curricular ou objetivo de determinado ano, não se deve excluir os outros gêneros que compartilham inúmeras características semelhantes, como vistas no quadro. A estratégia de agrupamento de gênero possui aspectos da aprendizagem ativa, o segundo princípio da aprendizagem. Com essas informações o aluno possui mais chances de criação de sentido e formulação de hipóteses, diversas assimilações que o colocam como protagonista do processo de produção textual. Por meio dos estudos voltados para os gêneros ele vivencia as diversas modalidades da língua, analisa e faz reflexões sobre a gramática, testando o seu conhecimento e compreendendo o que são os diferentes gêneros e em que contexto utilizá-los.

### **2.3 Sugestão: Revisão, as dimensões de análise.**

A revisão do texto é em sua natureza, uma atitude reflexiva, é buscar uma forma de dizer melhor aquilo que foi escrito. “Nesse sentido, é preciso que aquele que escreve se desloque entre os papéis de escrito e possíveis leitores e interlocutores de seu texto” (ABAURRE, FIAD e MAYRINK-SABSINSON. 2003). O escritor aprende a pensar sobre, e torna-se consciente das decisões que foram tomadas durante o processo de escrita. Para a sala de aula deve ser elaborada para que ocorra em dois momentos, quando o professor assume o papel do revisor, que orienta e ensina como fazer e investigar o texto, e no outro momento quando o próprio aluno passa a fazer as suas revisões. O discente que tem o hábito de revisar e rescrever o texto adquire um comportamento metacognitivo, que será carregado em outros níveis de ensino.

Maria Tereza Serafini (2001, p.108-113) em *Como escrever um texto*, faz algumas considerações sobre o trabalho do professor ao corrigir/revisar o texto, e apresenta o que ela chama de seis princípios básicos. São eles: 1. A *revisão*<sup>1</sup> não deve ser ambígua; 2. Os erros devem ser reagrupados e catalogados; 3. O aluno deve ser estimulado a rever as *revisões* feitas, compreendê-las e trabalhar sobre elas; 4.

---

<sup>1</sup> O texto original possui o termo *correção*, mas como discutido anteriormente sobre a utilização da terminologia correção x revisão, toma-se a liberdade para fazer as alterações para maior adequação da ideologia presente no trabalho



Deve-se *revisar* poucos erros em cada texto; 5. O professor deve estar predisposto a aceitar o texto do aluno; 6. A *revisão* deve estar adequada à capacidade do aluno.

Os princípios se mostrarão recorrentes nas discussões a seguir e pensar sobre eles é um importante ato para o professor realizar o seu trabalho de forma bem sucedida. Os três primeiros princípios referenciam-se à metodologia para a sala de aula, o quarto mostra uma preocupação no momento do aluno de refletir sobre as alterações sugeridas pelo professor. O quinto e último princípio são praticamente conselhos quanto à atitude e postura do professor que deverá ser tomada no processo de revisão.

### **Dimensões de análise**

Antes do incentivo à revisão de texto, é importante que o professor possa pensar a sua atitude enquanto revisor do texto do seu aluno, nas avaliações necessárias que ocorrem em uma sala de aula. É necessário que o faça de forma responsável e clara, indicando os melhores caminhos para que o texto se torne cada vez melhor. Baseado nessa preocupação, Morais e Silva (2007), no texto *Produção de textos escritos e análise linguística na escola*, apresentam uma importante divisão quanto à análise de texto, uma substituição da noção de “correção” de texto em reflexão sobre duas dimensões de análise: a *textualidade* e a *normatividade*.

<b>Textualidade</b>	<b>Normatividade</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• organização;</li><li>• informatividade;</li><li>• coerência;</li><li>• coesão;</li><li>• seleção de léxico adequado;</li><li>• utilização de recursos gráficos e de formato que orientem a leitura</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ortografia;</li><li>• pontuação e paragrafação</li><li>• concordância verbo-nominal;</li><li>• regência;</li><li>• emprego de tempos verbais;</li><li>• seleção de recursos linguísticos segundo a formalidade da situação</li></ul>

Essa noção norteia a primeira pergunta que deve ser feita antes mesmo da iniciar a revisão de texto, “qual será o objeto de revisão?”. Com base no quarto princípio da revisão textual, a revisão não deve ser realizada para todos os lados e tentando abranger o máximo de conteúdo gramatical possível. A revisão que não separa as duas dimensões, faz voltar um texto para o aluno repleto de informações sobre correção e inúmeras alterações, que nem sempre se tornam clara para ele e na maioria das vezes, dificulta o principal objetivo que é o aprendizado.

O que se defende aqui, não é a revisão de somente uma dimensão, mas sim que as duas ocorram em momentos diferentes do aprendizado. Como por exemplo, revisar somente as questões da *textualidade*, enfatizando questões como da coerência e coesão, adequação a finalidade e funcionalidade e procurar formas de exercer a *criatividade linguística* de acordo com as propriedades de cada gênero. Analisar as situações de produção das frases e buscar outra possibilidade mais adequada, de passar a ideia do que foi escrito.

Posteriormente, utilizar os mesmos textos como objeto para uma análise da *normatividade*, e atingir um elevado nível de refinamento da escrita. Correção da ortografia, pontuação e emprego de tempo verbal, aspectos que segundo Matos e Silva (1997) compõem as principais dificuldades dos estudantes brasileiros ao tentar utilizar a norma culta da língua.

Muito importante que essa divisão esteja clara para o aluno, se necessária indicada em um passo a passo do método utilizado. Dessa forma é exemplificado que a escrita é um processo, constituída de leitura revisão e rescrita, além de permitir ao estudante participar conscientemente do que é feito em sala.

### **3. CUIDADOS DO PROFESSOR PARA SALA DE AULA.**

O profissional de educação é uma das profissões que se faz necessário uma constante atualização. Mas antes que as busque, é de extrema importância que ele possa avaliar os seus próprios métodos. Em textos apresentados por Pinto e Rufatto (2009) e Brandão(2007), o professor precisa tomar alguns cuidados enquanto a sua revisão e pensar como será realizada com seus alunos. A seguinte seção apresenta os tipos de revisão, segundo os autores, e as compara na busca de uma melhora forma de realizar as anotações, e a seguinte traz mais algumas propostas sobre como trabalhar com os alunos.

#### **3.1 Tipos de revisão**

Pinto e Rufatto (2009) no artigo Revisão Textual: Metodologias utilizadas por professores do ensino público, apresentam uma análise sobre métodos de revisões de textos utilizados por professores. Eles tomam como base de análise os dados e trabalhos de Serafini (2001) e Ruiz(2001), citada por Conceição (2004), Bezerra, Queiroz e Tabosa (2004), para mostrarem a classificação de quatro tipos diferentes e suas características específicas.

As revisões *indicativa*, *resolutiva*, *classificatória* e *textual-interativa*, possuem um mesmo objetivo, apontar o caminho correto para o aluno no processo da escrita. O que não garante que todas elas tenham a mesma eficácia, já que precisam estar adequadas aos princípios da revisão de texto.

A revisão *indicativa*, uma das mais utilizada pelos professores, se preocupa em indicar ao aluno palavras e frases inteiras com erros ou que são confusos. Erros gramaticais e lexicais que não permite ao aluno encontrar as soluções no texto, muitas vezes com indicações ambíguas, dessa forma não respeitando os três primeiros princípios da revisão.

A revisão *resolutiva* busca resolver o problema do aluno, apresenta o texto correto, como um modelo único e aceitável, uma vez que poderiam ser apresentadas outras possibilidades de resposta. Não permitindo um real aprendizado do aluno, mostra um caminho mais fácil e vai contra os princípios da aprendizagem que defendem que o aprendiz precisa ser capaz de refletir sobre o seu conhecimento.

A terceira revisão, *classificatória*, consiste em classificar os erros encontrados no texto de forma clara e não ambígua. Mostra uma reflexão no trabalho do próprio professor para melhor indicar ao aluno o entendimento da revisão e o incentiva a realizar a reescrita. Tal revisão respeita tanto os princípios da aprendizagem, por permitir a reflexão do próprio texto, quanto os princípios da revisão, por catalogar e agrupar os erros e mostrar de forma não ambígua.

A última forma de revisão é a textual-interativa, que procura contemplar o que as outras revisões não conseguem. Utiliza-se de características comuns a todas, mas por meio de uma conversa com o aluno, o conduz para reflexão dos próprios erros. Não busca uma resposta “correta” e sim, incentiva o escritor a encontrar a mais adequada dentro de diversas possibilidades.

Para ajudar a exemplificar cada uma das revisões, se utilizará dos mesmos dados do artigo de Pinto e Rufatto, que analisaram três professores e suas anotações e observações realizadas em uma mesma atividade de escrita.

Elabore uma resenha sobre o documentário “Ilha das Flores”.  
Posicione-se criticamente, diga se gostou ou não e por quê. O que chamou mais sua atenção? Você concorda com o ponto de vista de Jorge Furtado?  
Por quê?

Dehumanidade

A história contada por Jorge Furtado, que aconteceu em Porto Alegre, em 1989, que uma dona de casa vai comprar tomate o qual não presta para fazer um molho. O livro vai parar em um lixo que recebe o nome Ilha das Flores. Lá o lixo é separado e a melhor parte é para os porcos que ali são tratados e o restante para as pessoas pobres. Uma criança acha o tomate e come que não foi bom para os porcos. Isso me fez saber que porco é mais importante que gente.

#### Professor 1

As indicações feitas pelo professor aparecem em marcações circulares e sublinhadas além de riscos. O professor não faz nenhum tipo de interação com o aluno, tornando as observações totalmente confusas e também indicou algumas resoluções no texto que em sua visão, melhorariam a qualidade da escrita. Possui aspectos de revisões resolutive e indicativa.

Elabore uma resenha sobre o documentário "Ilha das Flores".  
 Posicione-se criticamente, diga se gostou ou não e por quê. O que chamou  
 mais sua atenção? Você concorda com o ponto de vista de Jorge Furtado?  
 Por quê?

Desumanidade

A história contada por Jorge Furtado que  
 acontece em Porto Alegre em 1989, que uma  
 dona de casa vai comprar tomate e quando  
 posta para um molho e é forçado a ser.  
 O livro vai parar em um livro que  
 recebe o nome ilha das flores.  
 Lá, o livro é separado e a melhora  
 parte é para os porcos que ali são tratados  
 do resto restante para as pessoas pobres.  
 Uma criança acha o tomate e come  
 o que não foi bom para os porcos.  
 Isso me fez saber que porco é  
 mais importante que gente.

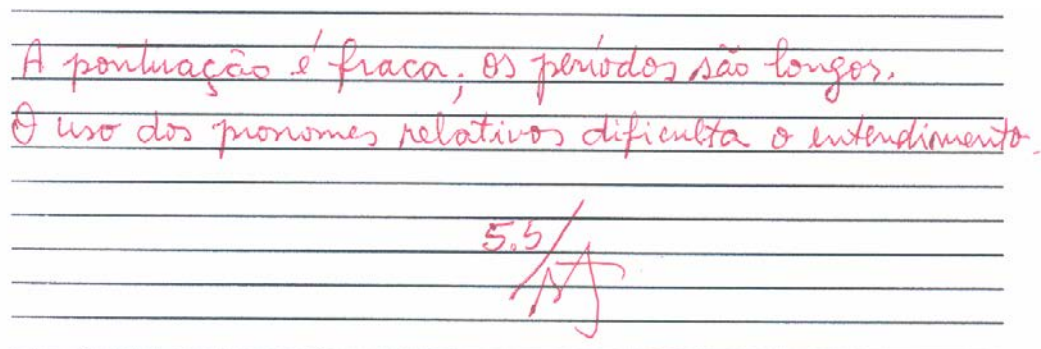
Professor 2

O professor 2 se utiliza da revisão resolutiva, aponta os erros e escreve as  
 sugestões. Com colchetes e ponto de interrogação, o professor questiona o  
 posicionamento crítico do aluno, que fazia parte do comando do exercício, e também  
 não tenta nenhuma comunicação.

Elabore uma resenha sobre o documentário "Ilha das Flores".  
 Posicione-se criticamente, diga se gostou ou não e por quê. O que chamou  
 mais sua atenção? Você concorda com o ponto de vista de Jorge Furtado?  
 Por quê?

Desumanidade

A história contada por Jorge Furtado que  
 acontece em Porto Alegre em 1989, que uma  
 dona de casa vai comprar tomate e quando  
 posta para um molho e é forçado a ser.  
 O livro vai parar em um livro que  
 recebe o nome ilha das flores.  
 Lá, o livro é separado e a melhora  
 parte é para os porcos que ali são tratados  
 do resto restante para as pessoas pobres.  
 Uma criança acha o tomate e come  
 o que não foi bom para os porcos.  
 Isso me fez saber que porco é  
 mais importante que gente.



### Professor 3

O terceiro professor utiliza apenas a revisão indicativa, sublinhando as partes que considera mutáveis, e escreve duas frases direcionadas ao aluno que escreveu o texto. A tentativa de comunicação com o aluno apresenta problema quanto a sua interpretação, o professor tenta alertar quanto ao mau uso dos pronomes relativos, mas pode ser facilmente interpretado como a dificuldade do entendimento ser dada aos pronomes relativos de forma em geral.

O que se espera mostrar com essas análises é justamente a importância do professor em realizar um trabalho de excelência em sala de aula, ele possui as ferramentas para indicar um bom caminho aos alunos, mas precisa se mostrar de forma absolutamente clara. Os momentos de comunicação são extremamente importantes e devem ser frequentemente explorados pelo professor, exige muito mais se comparada aos métodos resolutivos, mas um dos papéis do professor em sala é instigar ao aluno a evoluir em suas atividades.

### 3. 2. Práticas com os alunos.

No texto, *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*, Brandão (2007) escreve sobre meios que o professor pode encontrar para trabalhar a revisão entre os próprios alunos. Existe uma necessidade em se estimular a revisão não só do produto final, quanto do processo inteiro. Permitir um intervalo de tempo entre as críticas e o momento da reescrita, para que o próprio aluno consiga observar as lacunas ou falhas do momento de produção, onde se encontra um maior esforço ao selecionar o que será dito. Sobre o conteúdo que será revisado, e consequentemente reescrito, destaca-se as duas dimensões de análise de texto, já discutidas anteriormente, textualidade e normatividade. Claro que a revisão de todos



os quesitos suportados pelas duas noções em uma única atividade, a tornaria mais carregada e com o perigo de se tornar confusa e de pouca assimilação por parte do aluno. Compete ao professor a organização das atividades e a ordem que será trabalhada.

A ideia para a revisão em sala, é que se tenha uma preocupação inicial com a clareza das sentenças do texto e se as partes conseguem ser facilmente entendidas. Para o segundo momento, relacionar os conteúdos e objetivos específicos de cada ano e série, com correções baseadas no conteúdo curricular e principalmente nas dificuldades em comum de uma sala de aula. Esses dois momentos são maleáveis para o trabalho e se adaptam perfeitamente as dimensões de análise dos textos. Questões de análise da *textualidade*, que trabalham com a ortografia, regência e pontuação, podem tanto influenciar a clareza das partes do texto quanto os conteúdos de dificuldade da turma. Essas preocupações de revisão em sala respeitam um movimento natural do pensamento da escrita, acompanham o processo de escolha do tema que será dito, para depois um aperfeiçoamento e refinamento na escrita, assemelha-se ao raciocínio e contribui para a associação do aluno de como realizar sua própria revisão.

Pensar em revisão textual como atividade em sala levanta algumas importantes questões para o professor, como por exemplo, se a atividade deverá ser realizada de forma individual, coletiva. Havendo ainda a possibilidade de uma atividade em dupla, onde alunos se atentam juntos à revisão de um único texto ou cada um trabalha com o texto do colega de trabalho. A revisão coletiva exige uma atenção especial para o texto escolhido para a atividade. Deve conter o maior número de conteúdos que o professor pretende trabalhar em sala, e não aquele que contem o maior número de erros. O professor deve fazer uma leitura detalhada e pensar em qual seria o melhor exemplo para trabalhar a dimensão de análise escolhida, pois assim ele consegue ensinar que a revisão não é um processo exclusivo dos textos mal escritos, mas sim necessário para toda produção textual.

Seja qual for o modelo escolhido, o professor tem um objetivo a ser cumprido no ensino da revisão. Segundo Brandão (2007):

(...) será sempre importante que o professor, de fato, leve o aluno a pensar na finalidade e no destinatário do seu texto, concretizando a noção de interlocutor para seu aluno, dessa forma, é sua tarefa questionar sobre o que não entendeu, dando sugestões e novamente indagando, transformando certos problemas que aparecem no texto

em objeto de reflexão de seus alunos. Aos poucos, os próprios alunos começarão a indagar sobre sua escrita, buscando reelaborá-la, a fim de torná-la mais explícita ou mais bonita e fácil de ser lida.

Torna-se importante que o aluno reflita sobre a finalidade da revisão, para que consiga se motivar para a atividade e não pense apenas como uma obrigatoriedade do ensino. Assim como existe uma razão para que se comece a escrever, também existe uma razão para revisar e reescrever.

A qualidade do trabalho de revisão é diretamente proporcional às condições que foi gerado o texto que se pretende revisar. A revisão pode perder o significado se não possuir uma finalidade social além de se tornar difícil sem a explicação do professor sobre o tema da atividade. Torna-se necessário que o professor garanta que os alunos possuam clareza sobre o gênero produzido, qual a finalidade do texto e qual suporte será vinculado. Permitir aos alunos a leitura de textos bem escritos facilita a compreensão e cria uma intimidade maior com o estilo empregado. Um bom trabalho serve como referência e consegue guiar o iniciante, dessa forma as atividades de revisão devem não só revisar o texto, como procurar ensinar os alunos como realizá-la.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse trabalho procura-se apontar a importância da escrita no processo de aprendizagem. Espera-se que as reflexões apresentadas sobre conhecimento e aprendizagem, possam servir para mostrar que a reescrita é uma ferramenta fundamental para a linguagem humana e consequentemente, indispensável para o ambiente escolar.

As reflexões têm origem na atual situação que se encontra a educação de base, de acordo com os resultados da prova do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA) realizado em 2012, o Brasil ocupa a 55ª posição, entre 65 países, no ranking de leitura e escrita. É claro que para que a educação nacional tenha uma real melhora, problemas em infraestrutura, na distribuição dos recursos e na administração precisam ser resolvidos primeiramente. Dessa forma, as sugestões apresentadas aqui, aparecem mais como uma forma de refletir e apontar a necessidade de renovações nos métodos apoiando-se na ciência cognitiva para atingir a eficiência.

Os textos que serviram de referência a este trabalho apresentam estudos sobre uma parte da mente humana, principalmente o que se refere à aprendizagem, o objetivo é buscar entendê-los num contexto de ensino de língua. Refletir sobre como as pessoas atingem o real entendimento, para depois buscar formas de aplicá-las com escrita e rescrita. Tais estudos podem indicar uma inovação no ensino de língua, pois cada momento do ensino do processo da escrita apresenta uma base teórica, dessa forma, os princípios da aprendizagem apresentados neste trabalho estão respaldados em cada uma das sugestões elaboradas.

A importância de trabalhar com o conhecimento prévio, primeiro princípio, é vista no momento da *pré-escrita*, o conhecimento formado a partir da sugestão é baseado naquilo que o estudante acredita e já sabe, facilitando o aprendizado. Já a sugestão da *escrita* procura explorar o segundo princípio associando a forma de aprendizagem ativa, onde o aluno se envolve no processo e compreende realmente o assunto estudado se utilizando do agrupamento de gêneros de Dolz e Schneuwly. Em que o quadro apresentado anteriormente, trabalhado em sala e considerando a autonomia de um aluno é uma oportunidade para permitir o aprendizado de fato. Por último, a sugestão da *reescrita* se encaixa perfeitamente no terceiro princípio, que é promover ao aluno total conhecimento dos processos envolvidos. Por meio das dimensões de análise de Moraes e Silva, somadas a um trabalho de orientação do professor, entende-se que o conhecimento e aprendizado serão alcançados.

A prática da escrita e reescrita consegue reunir habilidades metacognitivas, pois é capaz de aproximar o aluno dos próprios erros ensinando a identifica-los. Tem sua importância no processo de aprendizagem, pois apresenta a melhor forma de ter contato com as peculiaridades da língua falada e escrita, permite que o aluno reconheça a sua língua, se avalie e consiga perceber o seu real conhecimento, transformando o conhecimento implícito em explícito.

Portanto, espera-se que as reflexões apresentadas e a elaboração das sugestões, *pré-escritas, escritas e reescrita*, possam servir aos professores ou futuros professores, além dos demais profissionais da educação, como novos meios de se fazer entender o processo da escrita. O principal objetivo é acrescentar maneiras de se aplicar a escrita e reescrita em sala de aula. Nesse sentido, o presente trabalho não tem a intenção de ser visto como um modelo a ser seguido, podendo ser utilizadas em sua totalidade, compactadas, apenas algumas ideias, recortes, citações, dicas, cabe ao educador adaptá-lo para sua realidade. A reescrita permite um momento único de autocrítica e busca da autonomia, é papel do professor valorizar isso e mostrar ao seu aluno essa possibilidade de tal atividade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ABAURRE, Maria Bernadete M.; FIAD Raquel S. e MAYRINK-SABISON, Maria Laura T. **Cenas de aquisição da escrita: O sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BEZERRA, M<sup>a</sup>. A.; QUEIROZ, A.; TABOZA, M. **Correção de textos e concepções de língua e variação**: relações nem sempre aparentes. Campinas: UNICAMP, 2004.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. A revisão textual na sala de aula: reflexões e possibilidade de ensino. In:\_\_\_\_\_; LEAL, T. F. (Org.) **Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.119-134. Cap. 7.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de Linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDU,1999.

CONCEIÇÃO, R. I. S. **Correção de texto**: um desafio para o professor de português. Campo Grande: UFMS, 2004.

Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos. **Como as pessoas aprendem**. 2007.

COSTA et al. 2010. Conhecimento linguístico explícito. **Guião de implementação do programa**. Lisboa.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: Elementos para reflexões sobre uma experiência francófona. Disponível em <[http://debauru.edunet.sp.gov.br/pages\\_arquivos/Curso\\_melhor\\_gestao/ANEXO3\\_LP\\_OFICIO173.pdf](http://debauru.edunet.sp.gov.br/pages_arquivos/Curso_melhor_gestao/ANEXO3_LP_OFICIO173.pdf)>. Acesso em 24 mai. 2014.

DUARTE, Inês. Uso da língua e criatividade. In Actas **Colóquio A Linguística na formação de professores de Português**, Porto, 2001

MATEUS, M. H. **Ensino da língua e desenvolvimento educativo**. Revista perspectiva. Vol 20, n. 01, 2002, Florianópolis: 15-25

MATTOS e SILVA, R.V. **Contradições no ensino de Português**. São Paulo: Contexto, 1997.

MORAIS, A. G.; SILVA, A. Produção de textos escritos e análise linguística nas escolas. In: BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, T. F. (Org.) **Produção de textos na escola**:

**reflexões e práticas no ensino fundamental.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.135-150. Cap. 8.

PILATI, Eloisa. **Laboratório de ensino e gramática: questões, desafios e perspectivas.**

PINTO, Thatiana e RUFATTO, César Augusto. **Correção Textual: Metodologias Utilizadas por Professores do Ensino Público,** 2009.

SERAFINI, M.T. **Como escrever textos.** 6. ed. São Paulo: Globo, 2001.